



**Universidade de Brasília UnB**  
**Instituto de Artes – IdA**  
**Departamento de Música**  
**Curso de Licenciatura em Música**

**O ARRANJO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA EM PRÁTICAS MUSICAIS EM  
CONJUNTO**

**CAIO FONSECA DE MENEZES**

Brasília

2018

**Caio Fonseca de Menezes**

## **O ARRANJO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA EM PRÁTICAS MUSICAIS EM CONJUNTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em Música do  
Departamento de Música da Universidade de  
Brasília como requisito para a obtenção do título  
de Licenciado em Música.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Maria Isabel Montandon.

Brasília

2018



## **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo geral relatar a experiência de elaboração de arranjos didáticos realizados na à disciplina de Estágio Supervisionado III da Universidade de Brasília realizado no Centro de Ensino Fundamental I do Núcleo Bandeirante com a finalidade de contribuir por meio dos relatos de experiência, reflexões e sugestões com a criação de arranjos para a sala de aula. Para isso, serão apresentados os princípios dos arranjos elaborados, o porquê das escolhas para cada instrumento no arranjo, porquê foi considerado básico/fácil de execução nos respectivos instrumentos. Por último, será feito uma reflexão crítica da experiência com a elaboração e aplicação dos arranjos, o que deu certo, o que deu errado e quais escolhas poderiam ter sido diferentes.

Palavras-chave: Arranjo Pedagógico. Práticas musicais na educação básica. Arranjo para práticas em conjunto.

## **ABSTRACT**

This work aims at describing the experience of creating arrangements for instrumental groups during the internship experience at the course named “Estágio Supervisionado em Música III”, at the school “Ensino Fundamental I do Núcleo Bandeirante”, Distrito Federal. The goal is to contribute with ideas, suggestions and reflections on the experience of creating pedagogical arrangements in a group context with acoustic guitar and percussion. For that purpose, it is presented some of the principles that were used to create the arrangements, the reason why each instrument had their respective melody and rhythm and why they were considered easy/basic for each instrument. At last, it is presented a critical reflexion about the whole experience, what did work or not and what could have been done differently.

**Keywords:** Pedagogical Arranging. Playing in groups in elementary education. Arranging for small groups.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Trecho do plano de ensino da disciplina Ensino Coletivo de Sopros 1 do curso de Licenciatura em Música da UFSCar.....	12
Figura 2: Trecho do ritmo base da música “Shape Of You”.....	21
Figura 3: Trecho da linha do violão 1 de “Shape of You”.....	21
Figura 4: Trecho da linha do violão 2 de “Shape of You”.....	22
Figura 5: Trecho do ritmo do cajon para a música “Shape Of You”.....	22
Figura 6: Trecho do ritmo do chocalho da música “Shape Of You”.....	23
Figura 7: Grade da partitura com o ritmo original e duas variações criadas para o cajon.....	24
Figura 8: Trecho da grade com os três violões, cajon e chocalho da música “Shape Of You”.....	25
Figura 9: Trecho da linha do violão 3 de “Shape Of You”.....	26
Figura 10: Trecho da partitura completa para violão no arranjo de “Tempo perdido”.....	27
Figura 11: Trecho da grade de violão para o arranjo da música “Tempo Perdido”.....	28
Figura 12: Trecho da partitura com cajon e chocalho do arranjo da música “Tempo Perdido”.....	29
Figura 13: Trecho da partitura com os três violões do arranjo da música “Tempo Perdido”..	29
Figura 14: Trecho da partitura de violão para a música “Tempo Perdido”.....	31

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	8
1.1 O TERMO “PRÁTICA DE CONJUNTO”	10
1.2 O ARRANJO PEDAGÓGICO	14
1.3 O ARRANJO PARA AS PRÁTICAS MUSICAIS EM GRUPO	16
<b>2. O CONTEXTO DO ESTÁGIO</b>	17
<b>3. ELABORANDO OS ARRANJOS</b>	19
3.1 “SHAPE OF YOU” - ED SHEERAN	20
3.1.1 COMO FOI A APLICAÇÃO DE “SHAPE OF YOU”	23
3.2 “TEMPO PERDIDO” - LEGIÃO URBANA	27
3.2.1 COMO FOI A APLICAÇÃO DE “TEMPO PERDIDO”	31
<b>4. REFLEXÕES</b>	32
<b>REFERÊNCIAS</b>	37
<b>APÊNDICE</b>	38

## 1. INTRODUÇÃO

A prática musical em conjunto sempre esteve presente na minha formação musical. Antes mesmo do estudo em instituições formais do ensino de música, já brincava de fazer e tocar música com amigos e familiares em bandas e pequenos grupos. Aos 11 anos formei uma banda com meu irmão e meu primo na qual tocava baixo elétrico, meu irmão guitarra e meu primo, bateria. Era uma experiência bastante libertadora, pois, nós tocávamos o que queríamos e como queríamos. Começamos a compor, trocar de instrumento ora ou outra e fazer pequenas apresentações para a família e amigos.

Ao ingressar na minha primeira escola de música, pude tocar em diversos grupos de diferentes estilos como rock, pop, jazz, bossa nova, samba, reggae, etc. Mais tarde, ingressei no curso técnico em bateria na Escola de Música de Brasília (EMB)<sup>1</sup> e no curso de licenciatura em música na Universidade de Brasília (UnB). Ambas as instituições possuem em seu currículo a disciplina Prática de Conjunto que tem a finalidade de promover práticas musicais em conjunto. Nelas, tive a oportunidade de tocar em diferentes grupos como big band, música de câmara, coral e apresentações de recitais.

Cada disciplina de Prática de Conjunto com diferentes instrumentos, repertório, contexto, músicos e professores, possibilitaram vivências únicas onde pude experimentar, ouvir, sugerir, conhecer e conversar com os outros músicos durante ensaios e performances musicais. Como aluno dentro dessas práticas na Escola de Música de Brasília e UnB, percebi que o professor, lidando com diferentes instrumentos e diferentes níveis técnicos entre os alunos, precisa estar apto a arranjar o repertório, procurar soluções em função das características dos alunos para que todos possam participar da execução da peça contribuir com a sonoridade do repertório.

---

<sup>1</sup> A Escola de Música de Brasília é uma instituição de ensino de música pública do Distrito Federal. Considerada uma das melhores da América Latina, a escola oferta cursos de musicalização, pré-profissionalizantes, profissionalizantes, musicografia, musicografia Braille e o Civebra (Curso Internacional de Verão de Brasília).



Durante a realização da disciplina de Estágio Supervisionado em Música do curso de licenciatura da UnB, constatei que nas escolas onde observei aulas, o arranjo dentro de práticas de conjunto, era pouco explorado. Refiro-me a “pouco explorado” por existirem poucas linhas melódicas, pouco uso de instrumentos diversos e poucas opções de execução para o aluno onde muitas vezes, todos os alunos assumem o mesmo papel no arranjo, tocam a mesma melodia no mesmo instrumento, da mesma forma. Além disso, poucas adaptações eram feitas para que o repertório atendesse às peculiaridades e possibilidades dos alunos. Muitas vezes, tratava-se do uso de arranjos já prontos aplicados na sala de aula onde o aluno deveria se adaptar ao arranjo e não o inverso (FRAGATA, 2012).

De acordo com Bastião (2012, *apud* SOUZA, 1997) “disciplinas como ‘Prática Instrumental em grupo para a escola’ ou ‘Arranjos para a prática escolar’ não têm representatividade nos currículos das licenciaturas em música”. Na minha formação, pouco foi trabalhado a respeito do arranjo na escola e isso fez com que os estágios fossem mais desafiadores. Isso porque, lidar com diferentes contextos (Escola Parque<sup>2</sup>, escolas regulares, EJA<sup>3</sup>), diferentes alunos (diferentes idades, personalidades e habilidades) e diferentes estruturas (poucos instrumentos, instrumentos diversos), exige que o professor esteja apto a adaptar, criar, modificar o repertório em função do aluno. A ferramenta do arranjo é bastante útil para lidar com essas nuances presentes na realidade da sala de aula (FRAGATA, 2012), pois, o professor pode organizar os elementos musicais do repertório para adequar ao contexto. Há cerca de três semestres atrás, não havia disciplina na UnB que trabalhasse o arranjo voltado para a educação. Atualmente, foi introduzida a disciplina Prática de Conjunto para Escola, voltada para a composição e arranjos para grupos musicais iniciantes.

Essa falta de ênfase do desenvolvimento de arranjos para a sala de aula na minha formação como professor, fez falta nas minhas primeiras situações de docência. Bastião (2012) afirma que: “Não basta aprender a tocar em conjunto ou elaborar arranjos, mas é imprescindível promover meios para que os professores em formação possam adaptar e articular esses conteúdos às diferentes realidades socioculturais que se apresentam nas

---

<sup>2</sup> A Escola Parque é um projeto implantado por Anísio Teixeira onde o aluno frequenta a Escola Classe quatro vezes por semana com as matérias tradicionais e uma vez por semana na Escola Parque, onde desenvolve atividades artísticas, sociais e recreativas.

<sup>3</sup> EJA, Ensino de Jovens Adultos, é uma modalidade de ensino que inclui os níveis da Educação Básica – Ensino Fundamental e Médio, destinada às pessoas que não tiveram acesso à escola na idade convencional.

escolas.” Ou seja, os cursos de licenciatura proporcionam experiências de arranjo e de tocar em conjunto, mas, não propõem ênfase em como utilizar essas ferramentas em sala de aula.

Na disciplina de Estágio Supervisionado em Música II da UnB, pude observar aulas coletivas de violão, teclado e violino na Escola Parque de Ceilândia, e um aspecto pertinente entre elas era que os arranjos do repertório trabalhado eram limitados em uma ou duas vozes. Por exemplo, na aula de violão, metade da turma fazia a melodia e outra metade a harmonia, quando não, todos faziam a mesma coisa, ou melodia, ou harmonia. Uma possibilidade que o professor poderia ter explorado era de inserir mais “vozes” no arranjo como um ritmo percutido no violão, outras linhas melódicas em contraponto com a melodia, uma linha de baixo, etc. Além de enriquecer o arranjo, criar outras “linhas” de diferentes níveis de dificuldade iria incluir alunos iniciantes e avançados onde uns poderiam aprender com os outros.

Ainda, a divisão de vozes dentro de um arranjo é útil e muitas vezes um caminho criativo para contextos “não ideais”, por falta de instrumento, estrutura, excesso ou escassez de alunos. Em aulas de piano coletivo, por exemplo, onde não há um instrumento para cada aluno, pode-se dividir um teclado para três onde cada um tem uma função como baixo, melodia e harmonia (CERQUEIRA, 2009, p.135).

Considerando a pouca ou quase inexistente oferta de material de arranjo voltado para a educação musical para tais contextos heterogêneos de alunos, este projeto tem como objetivo principal descrever a experiência com a elaboração e aplicação de dois arranjos durante a Prática de Conjunto vivenciada na disciplina Estágio Supervisionado em Música III da UnB e contribuir com sugestões do uso do arranjo pedagógico para a prática de conjunto na escola tendo como referência a experiência do estágio e justificando a escolha do repertório, explicar como as linhas/melodias, harmonias e ritmo foram organizadas no arranjo e porquê. Por fim, relatar a aplicação do material, o que funcionou melhor ou não e uma reflexão do projeto realizado.

O trabalho será apresentado em forma de descrição reflexiva, expondo de forma pontual os pontos considerados mais relevantes para o tema do trabalho vivido durante a disciplina Estágio Supervisionado em Música III e reflexões posteriores.

## 1.1 O TERMO “PRÁTICA DE CONJUNTO”

Como o contexto deste trabalho está nas situações de práticas musicais em conjunto, e que estas podem estar vinculadas a disciplinas (Práticas de Conjunto) ou a atividades dentro de outras denominações e aulas (aulas de instrumento em grupo ou coletivas), viu-se necessário mapear o termo e como/se ele se situa em relação a esses outros termos, ao mesmo tempo em que define a prática em questão.

Na literatura atual, diversos termos indicam práticas instrumentais em conjunto. No entanto, não foi encontrado na literatura a diferença entre o que um e outro têm, ou melhor, o que caracteriza cada um, qual a relação entre eles e como as práticas musicais estão presentes. Para início desta pesquisa, precisamos definir o que é a prática de conjunto, seus aspectos semelhantes e divergentes com a aula coletiva e a aula em grupo.

Entendo a prática de conjunto como tocar em conjunto algum repertório específico. No sentido gramatical, o “de” de prática de conjunto, é uma preposição que sugere diversos significados. Pode significar uso, propósito e definição, portanto o “conjunto” é o propósito da prática, é como vamos usar a prática. O “de” também é usado para atribuir uma característica ou qualidade à algo, o conjunto. Ou seja, a característica da prática musical é de conjunto, não é individual. Ainda, o “conjunto” no termo prática de conjunto não é especificado qual, de que tipo é o conjunto, podendo então se tratar de diferentes formações, diferentes instrumentações e diferentes contextos.

As práticas musicais em conjunto podem acontecer tanto nas disciplinas de Prática de Conjunto quanto em Aulas de Instrumento em Grupo, ou Coletivas. Entendo que, em uma aula de instrumento, o seu objetivo principal é a vivência musical em grupo, o ensino e aprendizagem do instrumento, suas especificidades técnicas e como tocá-lo, enquanto que na Prática de Conjunto, o objetivo é tocar um repertório em conjunto. Práticas musicais em conjunto também podem ser encontradas dentro de uma aula coletiva de instrumento como um momento de execução de repertório em conjunto, por exemplo (Aragão e Arado, 2012). Dentro da literatura utilizada como referência para este trabalho, encontramos a prática de conjunto com três diferentes perspectivas que, embora conversem bastante entre si, foi

necessário mapear para atingir o desenvolvimento do objetivo desta pesquisa.

Para Pinto e Passos (2005), “a atividade de prática de conjunto visa fornecer aos alunos uma experiência de performance musical em grupos” (PINTO; PASSOS 2005, p. 1). Para Fialho, Araldi e Demori (2007) “O nome – ‘prática de conjunto’ – sugere um momento de prática musical. Por este motivo, muitas vezes, o aluno espera um espaço onde apenas irá tocar seu instrumento ou cantar.” (FIALHO, ARALDI, DEMORI, 2007, p.1).

Nota-se que os autores tratam a prática de conjunto como uma atividade (Pinto e Passos) e como um momento (Fialho et al.). Entende-se, então, que a prática de conjunto está dentro de algo, dentro de algum contexto. Ela pode ser um momento/atividade dentro de uma aula de piano coletiva, por exemplo, onde os alunos têm ensino de instrumento envolvendo os aspectos técnicos e pontuais do piano e um momento de prática de conjunto, onde tocarão juntos algum repertório específico (ARAGÃO; ARADO, 2012).

Silva (2008) também sugere que a prática de conjunto pode estar dentro do ensino coletivo assim como a teoria, percepção e a prática do instrumento:

O ensino coletivo diferencia-se da aula tutorial por reunir diversos alunos em um mesmo espaço físico, proporcionando a aprendizagem de múltiplos aspectos simultaneamente como teoria, percepção e prática de conjunto, além da prática do instrumento. (SILVA, 2008, p. 2)

Na figura a seguir, encontramos o termo dentro das sessões de “conteúdos”, no cronograma do plano de ensino da disciplina “Ensino Coletivo de Sopros” do curso de licenciatura em música da UFSCar:

Figura 1 - Trecho do plano de ensino da disciplina Ensino Coletivo de Sopros 1 do curso de Licenciatura em Música da UFSCar

14	Repertório e prática de conjunto.	Prova 4 (individual e coletiva)	Prova 4
15	Ajustes totais	Ajuste total	Ajustes
	recuperação	Reajustes finais	

Fonte: Silva (2008)

Pode-se concluir que a prática de conjunto pode acontecer dentro do ensino coletivo de instrumento, sendo ela uma atividade ou um momento na aula. Ambas as definições são similares e serão, dentro deste trabalho, tratados como sinônimos tendo em vista que toda a atividade é, também, um momento dentro de uma sala de aula. Por último, a prática de conjunto pode ser uma aula por si só:

Construir um trabalho pedagógico a partir das experiências musicais dos alunos da **disciplina prática de conjunto** e considerar a ampliação do repertório musical utilizado em sala de aula pode contribuir para o ensino-aprendizado mais significativo e motivar a permanência e frequência deste aluno em sala de aula. (GOUVEIA, 2014, p.)

Essa concepção é afirmada também por Mateiro (2007), quando diz que: “A **disciplina** de Prática de Conjunto está inserida no eixo curricular de Grupos Musicais pertencente a área dos ‘conteúdos específicos’.” (MATEIRO, 2007, p.7)

Também pode ser encontrada a Prática de Conjunto como disciplina nos projetos políticos-pedagógicos (PPP) de diversas universidades e instituições de ensino:

A Prática de Conjunto visa desenvolver habilidade de performance em grupo, além de propiciar o trabalho

coletivo na elaboração de arranjos e desenvolvimento da improvisação”. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2009, p. 37).

A Prática de Conjunto na área de Música Popular tem como objetivo a aplicação de todo o conhecimento do(a) aluno(a) por meio de prática de performance em grupo, tendo como fim, a experiência real de palco em apresentações para banca e/ou plateia. (ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA, 2014, p. 51).

Dentro das universidades e instituições de ensino, o objetivo da Prática de Conjunto como disciplina, além do tocar em grupo, é trazer a experiência da performance “simulando profissionais de uma banda ou grupo”, como citado no PPP da EMB. Portanto, para as ementas das instituições e para os autores já citados, a prática de conjunto tem o foco na execução de um repertório específico seja na atividade/momento de prática de conjunto ou na aula de prática de conjunto. Mas como esse repertório será executado? Qual o nível técnico dos alunos? Quantos instrumentos disponibilizados?

Para essas questões, será apresentado a ferramenta do arranjo com função pedagógica no contexto de práticas musicais em conjunto e que, apesar de ser um termo relativamente novo, já existem autores que se apropriaram do termo, principalmente em Portugal como Rui Fragata e Rui Gonçalves.

## **1.2 O ARRANJO PEDAGÓGICO**

Fragata (2012), diz que “a principal função do arranjo em contexto educativo é a de simplificar o repertório”. Segundo Gonçalves (2011), o “arranjo instrumental pedagógico” é uma forma rápida e efetiva de se realizar o fazer musical a partir da facilitação e adequação dos elementos musicais do repertório de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos.

Santiago (2012), diz que o arranjo na escola é um “meio ou ferramenta de facilitação, adequação, otimização e promoção de recurso educativos e curriculares.”

Santiago (2012) sugere que uma série de habilidades específicas (teoria, leitura, técnica, etc.) podem ser transmitidas através do arranjo pedagógico. Isso é, o arranjo pedagógico é um “meio”, que mesmo que sua finalidade seja para uma experiência musical em conjunto, pode proporcionar vários outros tipos de aprendizagens e experiências musicais além da execução, somente.

Fragata (2012), Gonçalves (2011) e Santiago (2012) citam a metodologia Orff como base para seus trabalhos sobre o arranjo em contexto educativo. Embora o presente trabalho não irá tratá-lo da mesma forma, se viu necessário pontuar o porquê da escolha da metodologia Orff nos trabalhos dos autores.

Segundo Gonçalves (2011), a metodologia Orff é um dos primeiros modelos pedagógicos a trabalhar o arranjo com finalidades educativas. Para ele, estar comprometido com o “fazer musical”, é lidar diariamente com a prática do arranjo pedagógico. Para Fragata (2012), Orff foi um dos grandes responsáveis pela “democratização” da música, pois ele permite um acesso facilitado na aprendizagem e na execução da música, sendo acessíveis a crianças de diversos níveis de aprendizado. Santiago (2012), cita três das principais motivações de ter escolhido a metodologia Orff como base do seu trabalho, são elas:

“-Primeiro pedagogo a construir um instrumentarium de considerável dimensão tímbrica com características didáticas e para execução em ensemble;

Importante legado musical sobre diretrizes de execução em grupo na sala de aula;

-Possibilidade de se poder extrapolar os seus princípios para vários estilos musicais e/ou épocas, como é o exemplo do Pop/Rock, sobretudo se se aplicar o princípio do alargamento de naipes ou famílias de instrumentos, defendido pelo próprio Orff;” (SANTIAGO, 2012, p.42).

Santiago (2012), diz ser aplicável os princípios Orff nos novos estilos como Pop/Rock e Jazz, porém, apesar disso, existe uma carência de um material que aborde diretamente esses estilos. Em seguida, Santiago (2012), chama a atenção sobre o cuidado da aplicação da metodologia Orff nos novos estilos:

“Não deixo de chamar a atenção para os inevitáveis constrangimentos estéticos e estilísticos que podem decorrer de uma adaptação trimbricamente inadequada como, por exemplo, a possibilidade de se perder a identidade de um estilo ao restringir-se à execução aos instrumentos tipicamente orffianos, como os idiofones, não integrando cordas, sobretudo guitarra baixo e bateria ou até mesmo eletrificação, entre outros.” (SANTIAGO, 2012, p. 35).

Para os autores, é notável que Orff é um dos pioneiros do uso do arranjo com finalidades pedagógicas. Embora nos próprios princípios de Orff ele não cite o termo “arranjo” com tanta ênfase, o fazer musical e a “democratização” sugere, para os autores, o uso do arranjo pedagógico. Portanto, o arranjo pedagógico pode ser um meio de ensinar diversas habilidades. É por meio dessa facilitação dos elementos musicais que torna possível a execução de um repertório com alunos de diferentes níveis e que os mesmos aprendam habilidades específicas individualmente e uns com os outros na performance em grupo.

### **1.3 O ARRANJO PARA AS PRÁTICAS MUSICAIS EM GRUPO**

Dentro da prática musical em conjunto, o arranjo tem a função de simplificar o repertório para atender os diferentes contextos de sala de aula (FRAGATA, 2012, p.17), principalmente quando se refere a quantidade de alunos, quantidade de instrumentos



disponíveis, experiência dos alunos em cada instrumento, estrutura acústica da sala de aula e diferentes necessidades individuais dos alunos. Silva (2008) usa o termo “arranjo didático” para as alterações que fazemos em uma música com a intenção de ensinar conhecimentos para o desenvolvimento de habilidades e competências musicais.

Ainda, o uso do arranjo se torna uma ferramenta diária do professor que propõe trabalhar repertório em formato de oficinas, no contraturno do horário escolar (SILVA, 2016), como foi a disciplina de Estágio Supervisionado em Música III da UnB. Nesse estágio, foram oferecidas oficinas de prática de conjunto com violão e percussão onde a não obrigatoriedade das oficinas no currículo dos alunos e por termos oferecidos as oficinas para o sétimo, oitavo e nono ano do ensino fundamental, diversas nuances em relação à frequência, idade e experiência em música dos alunos foram se apresentando durante o semestre. Isso porque as aulas em contraturno são imprevisíveis, alunos podem faltar, alunos novos podem entrar em diferentes momentos do ano letivo e instrumentos podem faltar ou exceder dependendo da demanda dos alunos.

## **2. O CONTEXTO DO ESTÁGIO**

A disciplina de Estágio Supervisionado em Música I, II e III é obrigatória no curso de licenciatura em música e é onde o aluno atuará como professor em algum espaço de ensino e aprendizagem formal ou não formal (UnB, 2012). Este trabalho irá refletir principalmente a respeito das vivências no Estágio Supervisionado em Música III selecionando e refletindo a respeito do quê foi considerado relevante de acordo com o tema proposto.

O estágio foi realizado no Centro de Ensino Fundamental 1 do Núcleo Bandeirante, também conhecido como “Sapão”. A escola não oferece a aula de música em seu currículo, ela é integrada juntamente com a aula de artes abordando artes plásticas e visuais, porém, o conteúdo de música é voltado para questões do PAS (Programa de Avaliação Seriada). Os alunos, portanto, não possuem aula de instrumento ou de prática musical de qualquer tipo.

Eu, juntamente com outros dois estagiários escolhemos essa escola porque um dos estagiários já havia trabalhado lá como professor de educação física facilitando nosso contato e recepção na escola e também pelo fato de a escola não oferecer atividades musicais. Era

uma oportunidade de oferecer algo que a escola não tinha que talvez inspirasse a direção e coordenação para trabalhar com a música no currículo ou extracurricular em algum futuro.

Como a disciplina de música não existe no currículo da escola, nossa forma de oferecer as aulas foi no formato de oficinas, no contraturno dos alunos do oitavo e nono ano. Eram oficinas de prática de conjunto com os instrumentos violão, cajón, voz e outros instrumentos de percussão (chocalho, meia lua). A escolha dos instrumentos foi feita a partir da facilidade de acesso do violão na escola, pois ela já possuía dez violões que foram adquiridos durante a aplicação do Programa Mais Educação durante o ano 2010 até 2015 na escola. O violão, além de ser um instrumento bastante popular, praticados e cobiçados em vários lugares do país, era mais familiar e de fácil acesso para os alunos (Silva, 2013). O cajón é um instrumento compacto, sua escolha se baseou na facilidade de locomoção e versatilidade do instrumento. O canto foi praticado tanto com os alunos de percussão quanto os de violão, seu uso foi para completar o arranjo com a letra de cada música, aproveitando a voz como tradição oral presente na nossa cultura musical e nas músicas trabalhadas.

A intenção do projeto era de proporcionar, por meio da prática musical em conjunto, a experiência da performance musical em grupos e o que essa experiência pode proporcionar ao aluno, como o senso de coletividade, de trabalho em conjunto e também o aprendizado das especificidades teóricas e técnicas de cada instrumento.

Foram formadas duas turmas com alunos do oitavo e nono ano. A quantidade de alunos por turma foi definida através da demanda dos alunos que se interessaram nas oficinas. Não demandamos nenhum prazo final para inscrição nas oficinas, o que se tornou um fator importante no (re)planejamento das aulas pois, até mesmo nas últimas semanas de aula, alunos novos alunos apareciam com níveis diferenciados de experiência nos instrumentos.

Foram formadas duas turmas, a primeira com três alunas de violão e uma de percussão. A segunda com seis alunos de violão e três de percussão. Porém, esses números não eram constantes, na segunda turma, principalmente. Como já dito, alunos novos apareceram durante o semestre e outros deixaram de comparecer às últimas aulas.

O objetivo da aula era que os alunos tocassem música em conjunto em cada aula. Para isso, o arranjo se tornou uma ferramenta fundamental para que todos (alunos novos e antigos),

participassem da prática. Criamos arranjos que atendessem diferentes níveis de familiaridade com o instrumento, com a intenção de que todos pudessem participar da prática.

Apesar dos arranjos serem planejados com antecedência, a difícil previsibilidade dos alunos que estariam presente nas aulas exigiu que estivéssemos preparados para diferentes situações. Para isso, criamos arranjos dos quais, diferentes níveis de dificuldade atendessem diferentes tipos de alunos.

### **3. ELABORAÇÃO DOS ARRANJOS: UMA REFLEXÃO**

Nas primeiras aulas, nós fizemos entrevistas informais com os alunos presentes nas duas turmas para descobrir quais eram os gostos musicais dos alunos, quais eram seus artistas favoritos, que(ais) instrumento(s) que gostariam de tocar nas práticas, se já tocavam ou já tiveram algum contato anterior com cada instrumento. A intenção dessa primeira conversa era de acolhimento dos alunos e também de “mapeamento” para um repertório que foi definido em seguida.

Na primeira turma, as respostas eram um tanto homogênea, pois, tratava-se de alunas que já tinham afinidade entre elas, estudavam na mesma turma de oitavo ano, e compartilhavam gostos musicais e interesses semelhantes. No geral, tinham interesse pelo pop e pelo rock, principalmente dentro dos artistas atuais, das músicas que tocavam na rádio no momento. Quanto à afinidade com instrumento, duas das quatro alunas já tiveram algum contato breve com o violão, uma nunca havia tido contato com o instrumento e a última tinha um contato frequente com música pois estudava saxofone na EMB e tocava bateria na igreja.

Já a segunda turma se tratava de alunos mais heterogêneos. Os alunos variavam do oitavo ao nono ano e o gosto musical dos alunos também variava. A maioria gostava das músicas que escutavam na rádio e nos ambientes que frequentavam como festas e encontros. Um pequeno grupo disse gostar mais de rock e alguns gostavam de funk e sertanejo. Porém, é importante ressaltar que os alunos não apresentavam aversão a nenhum estilo nas aulas, diziam que não escutavam em casa mas, tudo bem tocar pra prática. Para uma grande maioria, tudo ali era novidade, tocar um instrumento, aprender algo novo e esse interesse nos permitiu maior liberdade na escolha de repertório.

Nós, estagiários, precisávamos criar um material fácil de se executar de forma rápida, já que a maioria dos alunos eram iniciantes e o momento da aula era para tocar em conjunto, diferente de uma aula individual. Mas o que é fácil em cada instrumento? O que é básico para o aluno?

Com essa reflexão sobre o que seria fácil para o aluno executar, lembramos de como nós aprendemos a tocar, o que foi básico nos primeiros momentos de aprendizado do instrumento e também das experiências que cada um teve nos estágios passados e como professor de instrumento. Por exemplo, no violão, o uso de cordas soltas é um bom ponto de partida já que a maioria dos alunos iniciantes têm dificuldade com pestana e em tirar um bom som do instrumento posicionando o dedo da mão esquerda mais próximo do traste. Pelas nossas experiências anteriores, constatamos que os alunos iniciantes de violão tendem a posicionar no meio do traste emitindo uma sonoridade com ruído e desafinada. Além disso, usando cordas soltas, o aluno pode se concentrar apenas na mão direita, simplificando mais a execução e que, embora seja de fácil execução, há outras habilidades musicais em desenvolvimento como: tocar no tempo, tocar de forma sonoramente equilibrada, tocar junto com o conjunto, etc.

Organizamos o que ia ser tocado nas práticas em conjunto em níveis, gradualmente aumentando a dificuldade. O objetivo de trabalhar com os diferentes níveis era de incluir alunos de diferentes habilidades, novatos e antigos no mesmo arranjo. Importante ressaltar que esse material foi selecionado a partir do repertório que trabalhamos pois, por questão de tempo de aula e objetivo do projeto, optou-se por não trabalhar com exercícios técnicos do instrumento como escala, arpejo, dedilhado, desvinculados de um fazer musical real, mais comum em aulas individuais de conservatórios e cursos técnicos de instrumento.

### **3.1 “SHAPE OF YOU” - ED SHEERAN**

Uma das músicas trabalhadas foi a música “Shape Of You” do compositor britânico Ed Sheeran. A música era conhecida para os alunos pois estava constantemente tocando na rádio e em programas de TV, como confirmaram os alunos.

Considerando os instrumentos disponíveis, dividimos a música em três vozes que eram melodia, linha do baixo e percussão. Para esta música, usando como base a música original, a linha do baixo, da melodia e da percussão tinham a mesma célula rítmica:

Figura 2 - Trecho do ritmo base da música “Shape Of You”.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Com isso, entre a melodia e o baixo, a dificuldade estava mais na mão esquerda, em quantas mudanças tinham que ser feitas e o quão rápidas elas aconteciam. Analisando as linhas, concluímos que a linha do baixo era mais fácil de ser aprendida em um primeiro momento, isso porque o aluno podia usar apenas o polegar na mão direita e as mudanças na mão esquerda aconteciam de dois em dois tempos, como pode-se ver na partitura abaixo:

Figura 3 - Trecho da linha do violão 1 de “Shape of You”.



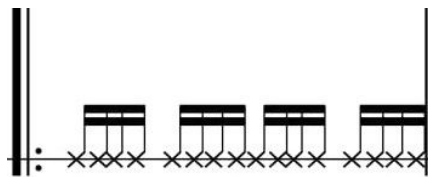
Fonte: Elaborada pelo autor.

Além disso, a mão esquerda podia ser feita apenas com o dedo indicador, sendo a primeira nota na casa quatro da corda lá, a segunda sendo a segunda casa da corda mi, a terceira sendo a corda lá solta e a quarta sendo a casa dois da corda lá.

Já a melodia, apesar de ser a mesma célula rítmica, sua mudança de nota era mais rápida e exigia maior agilidade na mão esquerda, principalmente:



Figura 6 - Trecho do ritmo do chocalho.



Fonte: Elaborada pelo autor.

### 3.1.1 COMO FOI A APLICAÇÃO DE “SHAPE OF YOU”

Com as linhas de “Shape Of You” definidas e uma ideia de qual acreditávamos que seria mais fácil e mais difícil, botamos o arranjo em prática. No primeiro contato com a música, apenas a linha do baixo e do cajon seria tocada pelos alunos enquanto um estagiário tocava a melodia, já que essa tínhamos concordado ser a mais complexa, ficaria para a próxima aula.

Na primeira turma, onde havia alunas que nunca haviam tocado violão, demos opções de como se executar a linha do baixo. Poderia ser com o polegar na mão direita ou com os dedos indicadores e médio, enquanto na mão esquerda poderia ser com o indicador apenas ou com o indicador e anelar. No cajon, a opção era utilizar a mão direita na região grave do instrumento, a mão esquerda na região aguda ou vice versa. Foi por meio da imitação que conseguimos transmitir para os alunos essas possibilidades de execução.

Apesar de termos definido as linhas para o arranjo, elas deveriam ser “adaptáveis” ao aluno, isso quer dizer, o aluno podia encontrar sozinho formas diferentes de executar aquela linha, usando dedos que nós não “prevemos”, por exemplo. Essa forma mais desapegada de lidar com o arranjo era importante para o resultado sonoro dele pois, apesar de estarmos atentos à problemas relacionados a postura, forma correta de posicionar as mãos, etc. Desde que aquilo não viesse a causar desconforto físico imediatos ou futuramente, não era nosso

objetivo ficar corrigindo os alunos nesse aspecto e sim, que tocassem cada parte no caminho que achassem mais prático.

Aos poucos, as alunas de violão foram escolhendo como executar aquela linha. Todas as alunas preferiram usar o polegar na mão direita, duas escolheram usar o indicador e o anelar na esquerda e uma escolheu o mindinho e indicador, importante ressaltar a influência que os alunos têm entre si, quando se sentiam perdidos, olhavam como a outra pessoa estava fazendo e copiavam. A aluna do cajon, depois de experimentar algumas formas de tocar, escolheu a mão direita na região grave e a esquerda na aguda.

Ainda na primeira aula as alunas já conseguiram tocar a linha do baixo com mais fluidez e a aluna do cajon também. Essa já não tinha muitas dificuldades pois, tocava bateria na igreja onde já desenvolveu uma boa noção rítmica, portanto pudemos explorar algumas outras duas variações de levadas:

Figura 7 - Grade da partitura com o ritmo original e duas variações criadas para o arranjo.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Nesse primeiro momento, um dos estagiários tocava a melodia e outro o ovinho enquanto uma aluna tocava o cajon e as outras três tocavam violão. Ainda não tínhamos definido a estrutura do arranjo como introdução, verso e refrão pois o mais importante era que conseguissem tocar aquela linha até se sentirem confortáveis então ficávamos em “loop” com todos tocando junto:



Figura 8 - Trecho da grade com os três violões, cajon e chocalho da música “Shape Of You”.



Figura: Elaborada pelo autor.

Na aula seguinte, passamos a linha da melodia para as alunas de violão e começamos a trabalhar a execução de viradas no cajon. Como já mencionado, a melodia era um pouco mais difícil de executar com alunos iniciantes por exigir maior agilidade na mão esquerda e na mão direita. Ainda, da mesma forma que a linha do baixo, os alunos iam encontrando caminhos para executar aquilo, muitas vezes não convencionais, como alguns alunos que utilizaram o dedão na mão direita para tocar as cordas inferiores mi e si do violão, que é comumente ensinado em aulas de violão a tocar com os dedos indicador, médio ou anelar. A espontaneidade dos alunos nesse aspecto e principalmente nas primeiras aulas foi bastante importante porque, caso fôssemos corrigir cada técnica “não convencional” que os alunos utilizavam, pouco ou nenhum tempo iria sobrar para tocarem juntos. Optamos por “corrigir” os alunos ao longo das aulas, por meio de sugestões, de levar o aluno a enxergar, por exemplo, que se ele usar o dedo indicador e médio pras cordas inferiores, o dedão pode ficar apoiado na corda mi (grave), gerando mais estabilidade para a mão direita.

Agora, já podíamos revezar quem fazia a linha do baixo, quem fazia a melodia e variar as levadas do cajon. Alunos novos que apareceram começaram a aprender a linha do baixo enquanto os outros já praticavam a melodia. Essa divisão de “papéis” que começa a caracterizar a prática em conjunto pois, embora no contexto basicamente apenas dois

instrumentos estavam sendo utilizados (violão e cajon), cada papel era diferente, como se fossem baixistas, guitarristas e bateristas de uma banda, por exemplo.

Na segunda turma houve mais dificuldade em manter um progresso com todos os alunos. Por ser uma turma mais cheia e heterogênea, a frequência dos alunos oscilava bastante e alunos novos chegavam com bastante frequência. Dessa forma, pudemos ver mais claramente a importância de ter materiais para diferentes necessidades e possibilidades de alunos. Como a ideia das aulas era tocar em conjunto, não era justo que um aluno novato ficasse de fora só por ser novato, ao mesmo tempo em que não é justo que um aluno mais avançado sentisse desmotivado por ter que “estacionar” no mesmo nível esperando que seus colegas o alcancem.

Nesta turma, houve os dois casos. Como já mencionado, alunos novos apareciam com bastante frequência e, em sua maioria, não sabiam tocar o instrumento. Para esses, a linha do baixo era um bom ponto de partida, aqueles com mais dificuldade e/ou afinidade no cajon, assumiram o papel da percussão. Por conta da frequência de muitos alunos novos, falhamos em não dar tanta atenção aos alunos mais antigos, por um momento. Para nós, aquelas duas linhas (baixo e melodia) seria suficiente para o arranjo, o que de fato era, mas, depois de um certo momento, os alunos que já conseguiam executar as duas, entediavam-se em tocar aquelas mesmas coisas durante a aula inteira.

Com isso, durante uma das aulas uma nova linha com um grau de dificuldade maior e que funcionava como um contracanto da melodia foi criada e passada para o aluno por meio da imitação:

Figura 9 - Trecho da linha do violão 3 de “Shape Of You”.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Por fim, com todas as linhas apresentadas, restava definir a estrutura do arranjo, como a música começaria, quem toca primeiro, como termina. Para isso, decidimos envolver os

alunos na elaboração do arranjo, motivando a participação por meio de questões do tipo: “Como vocês querem começar a música? Qual instrumento primeiro? Depois de quanto tempo o outro instrumento entra?” primeiramente os alunos se mostraram tímidos em dar opiniões mas logo algumas foram surgindo: “E se a gente começar só com a percussão?”, “E se for primeiro o violão depois a percussão?”, “E se for todos juntos?”. Dentro dessas opções, experimentamos todas pra ver como os alunos reagiam a cada proposta. Por fim ficou primeiro o cajon por quatro compassos depois entra a linha do baixo, no sétimo compasso o ovinho entra e no nono compasso a melodia.

Depois que todas as linhas estavam tocando, o arranjo baseou-se em repetições de quadraturas, entradas e saídas de instrumentos, como pode-se ver na partitura completa (apêndice 1).

Importante ressaltar o uso dos vídeos tutoriais (apêndice 2) compartilhado por meio de um grupo do aplicativo *WhatsApp* com os alunos. Foram vídeos elaborados por nós estagiários tocando cada linha separadamente de forma que os alunos pudessem treinar em casa ou escutar fora do momento da aula.

### 3.2 TEMPO PERDIDO - LEGIÃO URBANA

O arranjo foi dividido em três linhas de violão e duas de percussão. Nesse arranjo, tentamos manter fiel a música original para que os alunos pudessem escutar e treinar em casa junto com a música. Na introdução, dividimos o riff<sup>4</sup> da guitarra para três violões, dessa forma:

Figura 10 - Trecho da partitura completa para violão no arranjo de “Tempo perdido”.

---

<sup>4</sup> Um riff é uma progressão de acordes, intervalos ou notas musicais, que são repetidas no contexto de uma música, formando a base ou acompanhamento.

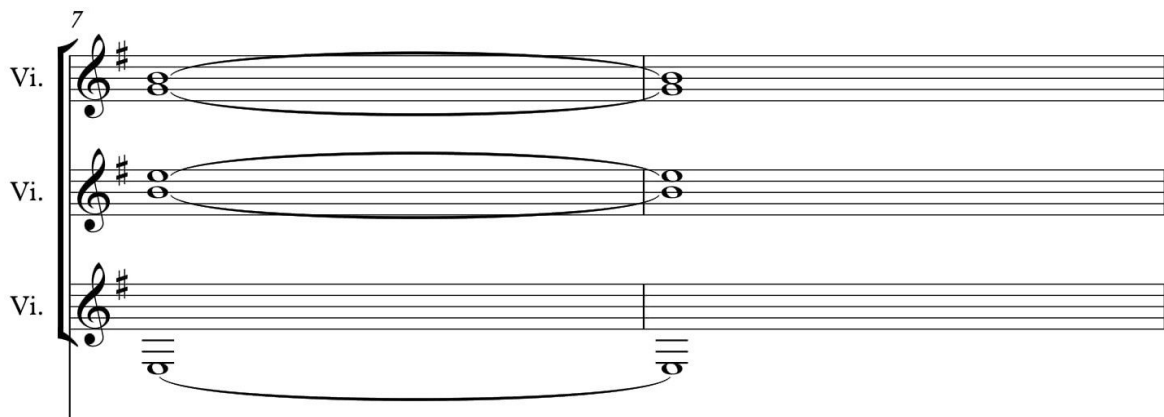
The image shows a musical score for three violões (acoustic guitars) in 4/4 time, key of D major (one sharp). The score is divided into six measures. Violão 1 starts in the first measure with a rhythmic pattern of eighth notes (D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4) and rests in the subsequent measures. Violão 2 and Violão 3 enter in the third measure with the same rhythmic pattern, continuing through the sixth measure.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Assim, além de exercitar a escuta, cada aluno podia esperar sua vez já com a mão esquerda na respectiva posição que iria tocar. Percebemos que dessa forma, os alunos se sentiam fundamentais no arranjo, tendo um papel que fazia sozinho, ele era essencial no arranjo.

Em seguida, cada linha tocava uma nota do acorde de mi menor. Por mais que um aluno tocasse uma só nota ou duas, com todos tocando junto, os acordes se completavam. A linha do terceiro violão ficou apenas com a nota mi na corda seis pois esse era o último a tocar o riff da introdução, ele teria que ser mais ágil na hora da mudança do riff e por isso optou-se por simplificar ao máximo o que ele teria de tocar em seguida. O primeiro violão ficou com as cordas soltas sol e si enquanto o segundo violão ficou com as cordas si e mi. Como o primeiro e segundo violão tiveram mais tempo para posicionar a mão após o riff, optou-se por duas notas que, apesar de serem nas cordas soltas do violão, poderiam prestar atenção na mão direita com o dedo indicador e médio nas respectivas cordas que iam tocar:

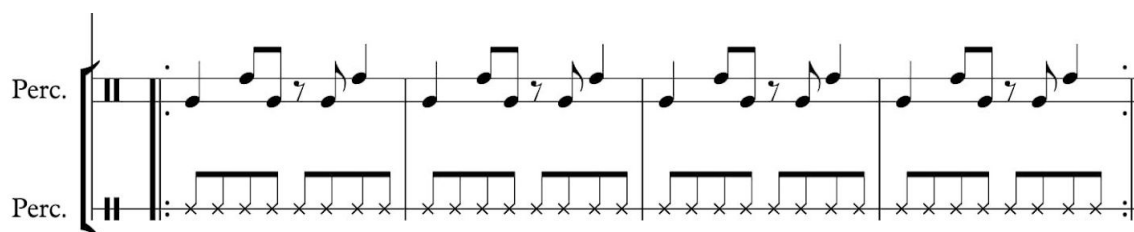
Figura 11 - Trecho da grade de violão para o arranjo da música “Tempo Perdido”.



Fonte: Elaborada pelo autor.

A percussão entra nesse mesmo momento do acorde de mi menor marcando os tempos dois e quatro seguida de uma virada. Essa escolha foi pensando no arranjo original da música e também pela experiência da aluna em já saber tocar bateria. Além do cajon, também adicionamos uma meia lua marcando em colcheia durante as levadas. Pensando na bateria, a colcheia que a meia lua estava fazendo significava o chimbal, o cajon na região grave o bumbo e o cajon na região aguda significando a caixa. Com isso, a levada estava igual a original mas em uma “orquestração” diferente:

Figura 12 - Trecho da partitura com cajon e chocalho do arranjo da música “Tempo Perdido”.

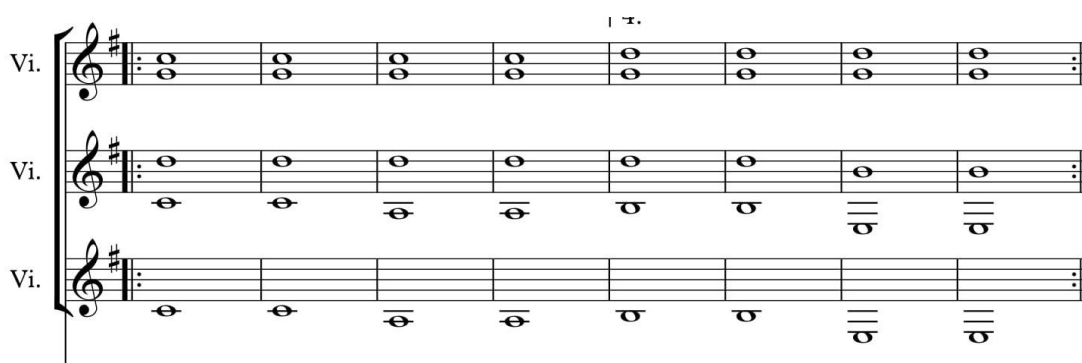


Fonte: Elaborada pelo autor.

Ainda partindo do princípio de que cada linha teria que apresentar um grau de dificuldade diferente, definimos o verso da seguinte forma: a linha mais fácil ficou com o

baixo em semibreve, a segunda com o baixo e uma outra nota em contraponto e a terceira com duas notas em intervalos de terça ou quarta. Elas se encontram na partitura abaixo de baixo para cima por conta da região de cada nota, portanto lê-se violão três, dois e um, respectivamente:

Figura 13 - Trecho da partitura com os três violões do arranjo da música “Tempo Perdido”.



Fonte: Elaborada pelo autor.

As escolhas das linhas para esse arranjo baseou-se bastante no uso de cordas soltas, notas longas e repetições, isso porque a música é em andamento rápido (180 bpm). Se escutarmos a música original, percebe-se que os acordes são sempre em tríades. Porém, analisando as linhas usadas percebe-se que alguns acordes foram modificados. Os acordes originais são dó, lá menor, si menor e mi menor, dois compassos para cada acorde. No arranjo, o acorde de dó é na verdade um Csus2, o lá menor é um Am7(11), o si menor é um G/B e o mi menor é um Em7.

Essas escolhas foram feitas pensando principalmente nas dificuldades das linhas individualmente e em quais notas poderiam se repetir e continuar soando bem no próximo acorde. A linha do terceiro violão, por exemplo, por quatro compassos se toca apenas sol e dó e depois quatro compassos de sol e ré. Ou seja, a nota sol se repete em todos os acordes e é em corda solta do violão enquanto a segunda nota, que vai do dó pro ré, pode ser feita com um só dedo ou dois.

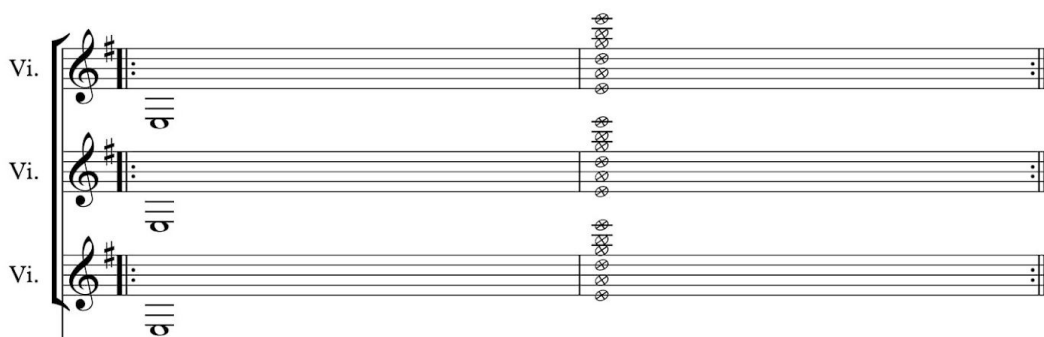
Já no segundo violão, a linha do baixo é dobrada (igual a do primeiro violão) enquanto outra nota é tocada em contraponto. Nos seis primeiros compassos, a nota ré é tocada, enquanto o baixo “caminha” por dó, lá e si e nos dois últimos a nota sol é tocada com o baixo em mi. Assim como a terceira linha de violão, essa também possui bastante repetição de nota, da nota ré, por exemplo. Se pensarmos na execução dela no violão, percebe-se que o aluno não precisa tirar o dedo da nota ré em nenhum momento, no caso dessa linha. Nem mesmo quando o acorde é o mi menor e a nota em contraponto é o sol. Isso porque o aluno pode tocar a nota sol na corda solta e manter o dedo em ré aguardando a repetição do ciclo.

Nesse arranjo também foi utilizado o canto para acompanhar a parte instrumental. Ele era feito por um dos estagiários embora alguns alunos se habilitaram a cantar também no decorrer do semestre. Como a proposta do projeto era majoritariamente instrumental, o canto era utilizado mais para “guiar” o arranjo para que o aluno soubesse quando ia mudar de uma parte pra outra através da letra. Ou que ele pudesse acompanhar a gravação original também sendo guiado pela letra. No caso dessa música que possui muitas repetições e uma estrutura não muito convencional, a letra é funciona bastante para indicar por aluno que vai mudar de parte.

No final de cada verso temos uma ponte de dois acordes. Esses mesmos dois acordes se encontram no refrão e foram executados da mesma forma que no verso. No final dessa ponte, no arranjo original, a guitarra faz algumas notas com harmônicos. Para o nosso arranjo, modificamos um pouco essa parte em relação à versão original mas ainda introduzindo a técnica de tocar harmônicos no violão.

Por meio da imitação, os alunos colocavam o dedo indicador na décima segunda casa do violão, em todas as cordas “sem fazer nenhuma força”, como disse um dos estagiários, tocavam todas as cordas do violão com o polegar da mão direita:

Figura 14 - Trecho da partitura de violão para a música “Tempo Perdido”.



Fonte: Elaborada pelo autor.

No caso desse arranjo, cada parte foi introduzida na ordem em que apareciam na música original. Não mudamos nada em termo de estrutura e forma da música para que os alunos pudessem praticar escutando a música original em casa e também porque vários alunos conheciam a música.

### 3.2.2 COMO FOI A APLICAÇÃO DE “TEMPO PERDIDO”

O desenvolvimento da execução de “Tempo Perdido” foi análoga a aplicação de “Shape Of You” na questão da transmissão por imitação e do uso dos vídeos tutoriais (apêndice 2), por isso optou-se expor pontos que foram diferentes da aplicação da música “Shape Of You”.

A sugestão da música veio por um dos estagiários por consequência de uma das alunas da turma aparecer na aula anterior com a camiseta da banda Legião Urbana, banda do autor da música, Renato Russo. Cada parte foi apresentada na mesma ordem da música original, portanto o riff da guitarra inicial foi a primeira a ser executada pelas alunas.

Nessa parte, as três linhas de violão têm basicamente a mesma dificuldade. Duas delas são feitas com o mesmo shape<sup>5</sup>, mudando apenas a casa onde é executada e uma altera apenas um dedo em relação às outras duas linhas.

<sup>5</sup> “Shape” é um termo comumente usado por guitarristas e violonistas para mapear o formato da mão esquerda para determinado acorde.



Assim sendo, as alunas tiveram dificuldades semelhantes em cada linha. Para cada uma das linhas era necessário que usassem três dedos na mão esquerda. Diferente do que foi a execução em “Shape Of You”, para a execução desse riff, não havia muitas possibilidades de posições para a mão esquerda. Para a primeira linha a aluna achou mais fácil executar com os dedos indicador, médio e anelar apesar de ter sido apresentado pelos estagiários com os dedos indicador, anelar e mindinho. Já as outras duas linhas, havia somente um shape possível para a execução na mão esquerda com os dedos indicador, médio e anelar.

Nas linhas do verso e refrão (apêndice 1), o uso das cordas soltas se mostraram muito eficiente para alunos novatos, principalmente. Das diferentes formas de execução, os alunos optaram principalmente pelo polegar nas cordas lá e mi e pelo indicador e médio nas cordas mais agudas. De forma inusitada, um dos alunos achou mais fácil tocar com o violão deitado no colo, para ele ficava mais fácil pois “conseguia enxergar as cordas melhor”, disse o aluno.

#### **4. REFLEXÕES FINAIS**

O arranjo como meio de transmissão de conhecimentos musicais e como facilitador para a prática musical em conjunto é, com certeza, um campo que pode ser bastante explorado. Dentro desse projeto realizado no Estágio Supervisionado em Música III, tive a experiência de criar linhas pensando numa série de questões que pouco pensava até então, como o é básico no instrumento, no o que é simples mas é musicalmente bonito naquele contexto, no o que é simples mas que se juntando com aquelas outras linhas que também podem ser simples, se torna bonito e até mesmo complexo. Além disso, a prática da criação dos arranjos é uma forma de estar consciente do contexto e, de certa forma trabalhando em função dele como quantidade de instrumentos, estrutura da sala, quantidade de alunos, etc.

Pensando assim, essa prática do arranjo dentro do ensino de música em escolas regulares, por exemplo, é de grande utilidade pois traz uma série de possibilidades para o educador. Diferentemente de se trabalhar com arranjos prontos que podem muitas vezes se tornar repetitivos ou mesmo fora de contexto para aquela escola, o professor pode rearranjar de acordo com o material que tem em mãos, e o que os alunos vão trazer pra aula, que foi outro ponto que foi bastante interessante para o projeto, além dos arranjos de “Shape Of You”

e “Tempo Perdido”, trabalhamos também com “Trem Bala” da compositora Ana Vilela e “My Life Is Going On” da Cecilia Krull. Ambas foram músicas que os alunos trouxeram pra aula.

Ter diferentes níveis de dificuldade em cada linha criada no arranjo também é algo de bom uso para o professor que lida com contextos diversos de escolas regulares, escolas parque, oficinas, projetos sociais. Pois, cada contexto é diferente e assim são os alunos, sua frequência, sua faixa etária, sua motivação. Considero como uma forma de estar preparado para diversas situações.

Nos outros estágios que fiz, um desconforto frequente era de que, por mais que eu tivesse um plano de aula, não me sentia preparado para situações de alunos de diversos níveis, alunos novatos em quase todas as aulas, ausência, evasão, excesso de aluno e a falta de instrumento. A experiência de criar as diferentes linhas, os diferentes níveis de dificuldade, me fez sentir mais preparado para essas situações.

A reflexão do o que é básico para o aluno, do o que é fácil, com certeza foi um desafio. É complexo você julgar o que é fácil e básico para o instrumento considerando todas as possíveis nuances de alunos, níveis técnicos, idade e o que o aluno já sabe. Por exemplo, no arranjo para “Shape Of You”, tinha certa convicção de que a maioria dos alunos iriam escolher executar a linha do baixo apenas como indicador da mão esquerda, principalmente os alunos que estavam tendo o primeiro contato com o violão naquele momento. Embora não seja a escolha mais didática para o instrumento, na minha experiência no ensino de violão, já me deparei em situações que o aluno busca, intuitivamente, o caminho mais simples para a execução de melodias e isso muitas vezes era feito repetindo o dedo, apenas deslizando pelo braço do violão. Porém, tivemos diversos resultados diferentes durante o estágio, alunos que usaram os dedos indicador e anelar, indicador e mindinho e apenas indicador.

Para uma aluna, foi bastante interessante ter tido a experiência de participar de uma prática musical em grupo logo na primeira aula. Apesar de ela já ter feito aula particular de violão há cerca de um ano, “nunca tinha tocado junto com ninguém”, disse. Outro aluno também se mostrou empolgado quando percebeu que sua linha é simples de se executar “É só isso? Legal.” disse o aluno se referindo a linha do baixo de “Trem Bala” que só usa as cordas soltas lá, ré e mi.

Porém, é importante ressaltar que algumas linhas não atenderam às expectativas em termos de ser fácil, simples. Por exemplo, na linha do baixo de “Shape Of You”, alguns alunos tiveram bastante dificuldade em executar nos primeiros momentos. Esse foi o primeiro arranjo feito para o projeto e a discussão que nós estagiários tivemos para definir a linha de baixo era a de que não queríamos descaracterizar a música demais mudando o ritmo então mantemos a linha bem parecida com a música original. De certa forma, essa linha de baixo da música é bastante característica e de fato mudaria bastante o arranjo original, ainda assim, não percebemos outras opções como uma linha em contraponto com a melodia utilizando as cordas si e mi que fazem parte da tonalidade da música ou simplificar o ritmo do baixo para semínimas, por exemplo.

Depois da experiência com o arranjo de “Shape Of You”, percebemos que uma linha verdadeiramente fácil deveria usar, em grande parte, cordas soltas e assim fizemos nos arranjos seguintes. Segundo Cerqueira (2009, apud BOYD, p. 5):

“Um arranjo consiste em adaptar ou reescrever uma composição com certa liberdade, fato que suscita o conceito de recomposição. Para isto, subentende-se que é necessário um domínio relativo de estruturação musical, porém, os alunos irão elaborar arranjos de forma intuitiva dentro de suas possibilidades musicais, cabendo ao professor conduzir a aula de acordo com as dificuldades encontradas em sala.”

Por mais que as linhas do repertório já tivessem sido pensadas e definidas pelos estagiários para que atendessem os diferentes tipos de alunos, era necessário que o aluno a interpretasse de forma livre e que nós professores estivéssemos prontos para lidar com os novos caminhos que os alunos proporcionaram. Com isso, como descrito no tópico “como foi a aplicação”, diversas formas diferentes de se tocar cada linha foram surgindo.

Portanto, o arranjo não ocorre somente no que o professor arranja antes da aula, ele ocorre principalmente dentro da aula quando o aluno se torna o arranjador. Diferente do que é conhecido nos termos técnicos acadêmicos, onde o arranjo é, na verdade, o estudo de

instrumentação e orquestração, estruturas musicais, equilíbrio e escrita. Ainda na perspectiva acadêmica, o arranjo é o produto final do estudo, o objetivo de uma aula de arranjo é ter o conhecimento de todas essas técnicas e conseguir criar um produto final, um arranjo.

Ian Guest descreve em seu livro “Arranjo Método Prático Vol. 1” que para a elaboração de um arranjo é necessário ter domínio de diversos conteúdos técnicos em música como notação, escalas, intervalos, harmonia, instrumentação, forma, contraponto e outros. E diz que, reunindo todos esses conteúdos, você poderá criar um plano de arranjo considerando os seguintes elementos o propósito do arranjo, podendo ser para apresentação ao vivo, gravação ou aprendizado, os recursos sendo eles os instrumentos participantes, os músicos participantes e condições de acústica e por último a característica do arranjo, sendo ela o som (amplitude do volume), linguagem (estilo do arranjo), duração e tom (GUEST, 1996).

Refletindo sobre as experiências do Estágio Supervisionado em Música III, percebo que o arranjo que ocorreu em sala de aula, difere do processo de arranjo de Ian Guest, por exemplo. Primeiramente porque no contexto do estágio realizado no Centro de Ensino Fundamental 1 do Núcleo Bandeirante, os alunos não tinham conhecimento de basicamente nenhum dos elementos musicais citados por Ian Guest e ainda assim, fizeram parte do desenvolvimento do arranjo. Principalmente a forma da música e instrumentação era definido pelos alunos quando questionamos “Como querem começar a música?”, “Quem vai fazer essa linha?”, os alunos estão participando da criação do arranjo.

De um modo geral, a proposta do projeto funcionou bem no estágio. Conseguimos, por meio do arranjo e reflexões, elaborar um material que proporcionou vivenciar a prática musical em sala de aula, aproveitando as possibilidades individuais, incluindo ainda a experiência do arranjo, da criação e da modificação do mesmo na sala de aula. Os momentos de reflexão das linhas criadas, dos equívocos e acertos referente às complexidades e facilidades dos níveis técnicos das linhas, as diferentes formações instrumentais e os diferentes tipos de alunos acrescentaram bastante na minha experiência como professor e arranjador.

## REFERÊNCIAS

FRAGATA, Rui M. *Arranjo Musical de Repertório para a Educação Musical*. 2012. 49 p. Dissertação (mestrado em educação musical)- Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade NOVA de Lisboa, Portugal. 2012.

FIALHO, Vânia Malagutti; ARALDI, Juciane; DEMORI, Polyana. Aspectos da Prática Musical em Conjunto: um relato de experiência. *XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina*, Campo Grande, 2007.

BASTIÃO, Zuraída Abud. Prática de conjunto instrumental na educação básica. *Música na Educação Básica*. Londrina, v.4, n.4, novembro de 2012.

CERQUEIRA, Daniel L. O Arranjo Como Ferramenta Pedagógica no Ensino de Piano. *Música Hodie*, Goiânia, v.9, n.1, 2009.

ARAGÃO, Josyanderson Kleuber Pereira Martins de; ARADO, Simone Regina Bittencourt. Fazer música em conjunto: ensino coletivo de canto e percussão no Projeto MUSICAR. In: *Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais*. Goiânia, 2012.

PASSOS, Luís Otávio Teixeira; PINTO, Leonardo Bernardes Margutti. Elaboração de Repertório para Prática de Conjunto: relato de experiência. *XIV Encontro Anual da ABEM*. Belo Horizonte BH, 2005. Belo Horizonte. Anais...ABEM 2005.

SILVA, Alex A. A elaboração de arranjos didáticos como ferramenta de ensino-aprendizagem em oficinas de prática em conjunto. In: *Jornada de Estudos em Educação Musical 6.*, 2016. São Carlos. Anais.... São Carlos: UFSCar, 2016. p.245-253.

SILVA, Thais D. O ensino coletivo de cordas friccionadas em Salvador-BA: resultados parciais da pesquisa em andamento. In: *III Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais*. Brasília, 2008.

SILVA, Antonio R. *O ensino particular de violão: relatos de experiências*. 2013. 47 f. Monografia (graduação em educação musical)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

GUEST, Ian. *Arranjo: Método Prático*. Edição I. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 2010.

## **APÊNDICE**

APÊNDICE I - Partituras

APÊNDICE II - Vídeos Tutoriais

## APÊNDICE I

## Shape Of You

♩ = 90

Ed Sheeran

Arr. Adriel Amâncio, Caio Fonseca e Filipe Campos

Violão

Violão

Violão

Cajon

Chocalho

5



2

## Shape Of You

9

Musical score for measures 9-12 of 'Shape Of You'. The score is written for four staves: three treble clefs and one grand staff (two staves). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The melody in the first treble staff consists of quarter notes and eighth notes. The second treble staff contains a continuous eighth-note accompaniment. The third treble staff contains a continuous eighth-note accompaniment. The grand staff (bottom two staves) contains a continuous eighth-note accompaniment.

Repeat 4x

13

Musical score for measures 13-16 of 'Shape Of You'. The score is written for four staves: three treble clefs and one grand staff (two staves). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The melody in the first treble staff consists of quarter notes and eighth notes. The second treble staff contains a continuous eighth-note accompaniment. The third treble staff contains a continuous eighth-note accompaniment. The grand staff (bottom two staves) contains a continuous eighth-note accompaniment.

## Shape Of You

17

Musical score for measures 17-20. The score is written for three staves (treble, alto, and bass) and a grand staff (piano). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The melody in the treble staff consists of whole notes. The alto staff has whole notes. The bass staff has eighth notes. The grand staff (piano) has a bass line with eighth notes and a right-hand part with eighth notes.

21

Musical score for measures 21-24. The score is written for three staves (treble, alto, and bass) and a grand staff (piano). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The melody in the treble staff consists of eighth notes. The alto staff has eighth notes. The bass staff has eighth notes. The grand staff (piano) has a bass line with eighth notes and a right-hand part with eighth notes.

4

## Shape Of You

25

Musical score for measures 25-26. The score is written for four staves: three treble clefs (Vocal, Piano Right Hand, Piano Left Hand) and one grand staff (Piano Right Hand, Piano Left Hand). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). Measure 25 features a vocal melody in the first treble staff, a piano accompaniment in the second and third treble staves, and a bass line in the grand staff. Measure 26 continues the melody and accompaniment.

Repeat 4x

27

Musical score for measures 27-28. The score is written for four staves: three treble clefs (Vocal, Piano Right Hand, Piano Left Hand) and one grand staff (Piano Right Hand, Piano Left Hand). The key signature is three sharps (F#, C#, G#). Measure 27 features a vocal melody in the first treble staff, a piano accompaniment in the second and third treble staves, and a bass line in the grand staff. Measure 28 continues the melody and accompaniment, ending with a double bar line.

## Tempo Perdido

♩ = 180

Renato Russo  
Arr. Adriel Amâncio, Caio Fonseca e Filipe Campos

Violão 1

Violão 2

Violão 3

Cajon

Meia Lua

7

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.

2

## Tempo Perdido

Repeat 4x

9

4.

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.

This musical score is for the first section of 'Tempo Perdido', which is repeated 4 times. It features three violin staves (Vi.) and two percussion staves (Perc.). The key signature has one sharp (F#). The first violin staff begins with a measure rest followed by a bracketed section of four measures, each containing a whole chord. The second and third violin staves play sustained whole notes corresponding to the chords in the first violin. The first percussion staff has a rhythmic pattern of eighth notes with beams, while the second percussion staff plays a steady eighth-note pulse, indicated by 'x' marks.

Repeat 3x

3.

3.

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.

This musical score is for the second section of 'Tempo Perdido', which is repeated 3 times. It features the same instrumentation as the first section: three violin staves (Vi.) and two percussion staves (Perc.). The key signature remains one sharp (F#). The first violin staff has a bracketed section of three measures, each with a whole chord. The second and third violin staves play sustained whole notes. The first percussion staff has a rhythmic pattern of eighth notes with beams, and the second percussion staff plays a steady eighth-note pulse, indicated by 'x' marks.

## Tempo Perdido

3

Repeat 4x

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.

Repeat 4x

4.

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.



## Tempo Perdido

5

Repeat 4x

4.

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.

Repeat 3x

Vi.

Vi.

Vi.

Perc.

Perc.



6

## Tempo Perdido

Repeat 4x

The musical score for "Tempo Perdido" is written for three Violins (Vi.) and two Percussion (Perc.) parts. The Violin parts are in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The Percussion parts are in common time (C). The score is marked "Repeat 4x".

The Violin parts consist of a melodic line with a repeat sign and a rhythmic pattern of eighth notes. The Percussion parts include a melodic line with eighth notes and a rhythmic pattern of eighth notes.

## APÊNDICE II

**Vídeo 1 - Shape Of You, linha do baixo.** Disponível em: <https://youtu.be/Gv9J0v4mgfU>

**Vídeo 2 - Shape Of You, melodia.** Disponível em: <https://youtu.be/4rvT2l3B8jl>

**Vídeo 3 - Shape Of You, cajon.** Disponível em: <https://youtu.be/lIBABAXxQN0>